



Principes et pratiques de la pédagogie humaniste et réformée

Citation

Blair, Ann. 2012. Principes et pratiques de la pédagogie humaniste et réformée. In Enseignement secondaire formation humaniste et société, XVIe-XXIe siècle (a volume commemorating the 450th anniversary of the founding of Calvin's Academy in Geneva), ed. Charles Magnin, Christian Alain Muller with Blaise Extermann. 39-67. Geneva: Slatkine.

Published Version

<https://www.unige.ch/fapse/publications/magnin-muller/>

Permanent link

<http://nrs.harvard.edu/urn-3:HUL.InstRepos:29675364>

Terms of Use

This article was downloaded from Harvard University's DASH repository, and is made available under the terms and conditions applicable to Open Access Policy Articles, as set forth at <http://nrs.harvard.edu/urn-3:HUL.InstRepos:dash.current.terms-of-use#OAP>

Share Your Story

The Harvard community has made this article openly available.
Please share how this access benefits you. [Submit a story](#).

[Accessibility](#)

manuscript for

Ann Blair, "Principes et pratiques de la pédagogie humaniste et réformée," in Enseignement secondaire formation humaniste et société, XVIe-XXIe siècle (a volume commemorating the 450th anniversary of the founding of Calvin's Academy in Geneva), ed. Charles Magnin, Christian Alain Muller with Blaise Extermann (Geneva: Slatkine, 2012), pp. 39-67.

**Principes et pratiques
de la pédagogie humaniste et réformée
entre XVIe et XVIIe siècle**

Ann Blair, Université de Harvard

En hommage à mes enseignants au Collège Calvin, entre 1977 et 1980¹

L'étude de l'enseignement à l'époque moderne nous invite à réfléchir sur la longue durée aux continuités aussi bien

¹Je remercie vivement Charles Magnin de son invitation au colloque des 23-26 mars 2009 et de son excellent travail éditorial sur mon texte. Un grand merci également à tous ceux qui m'ont aidée à la BGE lors de ma visite et, depuis, par courrier, de même qu'à Anja-Silvia Goeing pour ses références si utiles et Max Engammare pour sa relecture experte de mon texte ainsi que son savant dépistage de Paul Morel de La Pize.

qu'aux changements historiques. D'une part, une discipline comme le latin a été enseignée sans interruption depuis la fondation de l'Académie de Genève, et le commentaire de textes latins dont j'ai fait l'expérience en section classique il y a quelque trente ans ressemble à plusieurs égards aux commentaires sur ces mêmes textes impartis aux élèves du XVI^e siècle. D'autre part, cependant, de profonds changements sociaux et culturels ont transformé le curriculum et la place du latin et de l'école dans la vie quotidienne.² S'il était à la Renaissance la langue centrale à tout enseignement ou travail intellectuel avancé; aujourd'hui il est une branche parmi beaucoup d'autres dans laquelle un élève peut développer ses capacités linguistiques et intellectuelles. Les méthodes d'enseignement ont aussi changé au cours des 450 ans d'existence du Collège de Genève, et jamais plus rapidement qu'en ce début de XXI^e siècle. Dès l'origine l'enseignement au collège s'est fondé sur trois médias: l'oral, le manuscrit et l'imprimé. De nos jours, enseignants et élèves recourent de plus en plus aux médias électroniques. Cela n'implique pas nécessairement que ces derniers remplaceront les médias traditionnels: après tout, l'imprimé s'est

² Françoise Waquet, *Le latin, ou l'empire d'un signe, XVI^e-XX^e siècle*.

Paris: Albin Michel, 1998.

ajouté au manuscrit à l'époque moderne, sans le supprimer. Mais même si les nouveaux médias ne remplacent pas les anciens, ils changent et continueront de changer nos habitudes de travail. La conscience des transitions complexes actuellement en cours a sans doute contribué au développement des recherches historiques sur les pratiques d'enseignement du passé. Cette aire de recherches encore neuve dont je présenterai quelques résultats relatifs aux XVI^e et XVII^e siècles peut nous amener à nous interroger sur les méthodes de travail que nos élèves apprennent aujourd'hui à l'école et l'impact qu'elles auront sur la vie des adultes qu'ils deviendront.

L'histoire de l'éducation de l'époque moderne, qu'elle porte sur l'histoire des institutions ou des enseignements, s'est fondée principalement sur deux grands types de sources: les manuscrits d'archives, comprenant règlements, correspondances officielles et compte rendus de réunions, et les sources imprimées, notamment les traités et autres publications des enseignants. Mais il existe une autre catégorie de sources dont l'étude ne fait que commencer: les notes d'élèves, prises soit en classe, typiquement sous la dictée du maître, soit au cours de leurs lectures « à domicile », sous la direction du maître ou d'un tuteur. Ces sources survivent en abondance, sous plusieurs formes: les

notes manuscrites elles-mêmes peuvent être inscrites dans les marges de livres imprimés ou dans des cahiers ou sur des feuilles volantes, mais elles nous parviennent aussi de façon indirecte lorsque ces notes ont donné lieu à une publication. Mains ouvrages de grande importance intellectuelle, d'Aristote à Hegel, ont leur origine dans la publication de notes d'étudiants.³ A Genève, on songe tout de suite au *Cours de linguistique générale* de Ferdinand de Saussure, publié en 1922, après la mort du maître, sur la base des notes de l'étudiant Albert Riedlinger.⁴ De même, pendant la période moderne, de nombreux livres intitulés « Cursus » ou « Isagoge » ou « Institutiones » et publiés sous le nom du professeur sont en fait des publications posthumes menées à bien par ses anciens étudiants, en général peu après son décès. Cette

³ Pour l'hypothèse que les traités d'Aristote résultent des cours du maître rapportés par ses élèves, voir Werner Jaeger, *Aristotle. Fundamentals of the history of his development*, traduction Richard Robinson Oxford: Clarendon Press, 1934, p. 317 et passim. Pour le cas de Hegel, qui publia son cours sur la philosophie de la religion d'après les notes d'un élève, voir Georg Wilhelm Friedrich Hegel, *Lectures on the Philosophy of Religion*, Peter C. Hodgson (éd.), 3 vol. Berkeley: University of California Press, 1984, I, pp. 5, 14-20.

⁴ Ferdinand de Saussure, *Cours de linguistique générale*, publié par Charles Bally et Albert Sechehaye, avec la collaboration d'Albert Riedlinger, éd. critique Tullio de Mauro. Paris: Payot, 1985.

publication donnait l'occasion de faire l'éloge du défunt et permettait aux étudiants impliqués de faire valoir leur association avec lui et dans une certaine mesure leurs propres talents. Les notes que les étudiants publiaient de cette façon survivent aussi parfois sous forme de manuscrits qui nous montrent que, déjà à l'état de notes, il s'agit de textes complets et structurés (avec chapitres et rubriques), très probablement dictés par le professeur. Ce genre de notes est typique de l'enseignement de la philosophie, par exemple dans une faculté des arts.⁵ Une deuxième sorte de notes, dictées elles aussi, prend la forme d'annotations dans les marges et les feuilles intercalaires d'une édition scolaire d'un texte ancien: ces notes sont typiques d'un enseignement préparatoire ou secondaire. Finalement, on trouve des notes d'un troisième type, assez différent, prises par l'élève qui lors de ses lectures et sous une surveillance pédagogique plus ou moins étroite recopiait dans un cahier séparé des passages dignes d'être retenus.

Malheureusement il ne subsiste pas à ma connaissance de notes d'élèves de l'Académie avant la deuxième moitié du

⁵ Pour l'étude plus approfondie de quelques cas de ce type de notes, voir Ann Blair, "Student manuscripts and the textbook," in Emidio Campi et al. (éd.), *Scholarly Knowledge. Textbooks in early modern Europe*. Genève: Droz, 2008, pp. 39-73.

XVII^e siècle, du moins à la Bibliothèque de Genève. Mais comme les étudiants étrangers ont sans doute le plus souvent ramené leurs notes et livres chez eux au terme de leurs études, des manuscrits provenant de cours genevois pourraient se trouver ailleurs; cependant il reste à les débusquer. Ainsi, pour parler de la nature de l'enseignement dans le premier siècle de l'Académie, il faut s'appuyer sur des manuscrits d'élèves provenant d'autres contextes contemporains qui sont sensiblement similaires étant donné la large diffusion des notions et des pratiques humanistes de l'éducation à travers l'Europe au XVI^e siècle.

Le contexte pédagogique européen entre 1540 et 1620

Ann Blair 1/27/11 10:36 PM

Comment: premier niveau de titre

Les premiers éducateurs humanistes italiens (comme Guarino da Verona, 1374-1460, ou Pier Paolo Vergerio, 1498-1565) furent actifs dès le début du XVe siècle, principalement comme tuteurs pour les jeunes des familles patriciennes. Suite aux nouvelles découvertes de textes anciens, ils inculcaient à leurs élèves l'imitation du latin de Cicéron, considéré comme idéal. Cette nouvelle mode rhétorique se répandit rapidement: à partir des années 1420 l'administration pontificale, par exemple, n'embauchait que des secrétaires capables de rédiger des lettres dans le

meilleur style humaniste.⁶ La nouvelle mode gagna bientôt les écoles italiennes puis, au début du XVI^e siècle, fut transmise au nord des Alpes notamment par Erasme et Guillaume Budé. Tous deux sont célèbres pour avoir développé l'enseignement du latin humaniste, du grec et de l'hébreu, en établissant respectivement le collège trilingue à Louvain et les lecteurs royaux à Paris. La Renaissance italienne introduisit l'étude du grec, et l'humanisme du nord des Alpes, avec son caractère plus religieux, y ajouta l'hébreu. Mais pour la majorité des élèves, l'enseignement à la Renaissance portait principalement sur le latin. Bien sûr les écoles médiévales l'enseignaient déjà, mais les humanistes n'avaient que du mépris pour leurs méthodes. Au Moyen Age, les élèves mémorisaient des textes de grammaire (notamment le Donatus) et des compositions artificielles qui en illustraient les points principaux; ils exerçaient leurs connaissances en lisant des textes religieux et de brefs extraits d'auteurs anciens. Les humanistes, en revanche, mettaient entre les

⁶ James Hankins, "The popes and humanism," in Anthony Grafton (éd.), *Rome Reborn: the Vatican Library and Renaissance Culture*. Washington DC: Library of Congress, in association with Biblioteca Apostolica Vaticana, Vatican City, 1993, pp. 46-85. Plus généralement, voir Paul Grendler, *Schooling in Renaissance Italy: Literacy and Learning 1300-1600*. Baltimore, MD: John Hopkins University Press, 1989, ch. 5.

maines de l'élève un texte de latin classique considéré comme idéal (Cicéron, Virgile, Horace), que le maître commentait en portant attention à la grammaire, la rhétorique et la dialectique (ou argumentation du texte), mais aussi à la culture antique, en expliquant par exemple noms propres et figures de style, comme on le fait encore aujourd'hui. De plus, dès le début de l'humanisme, les pédagogues enjoignaient à leurs élèves de recopier les meilleurs passages des textes anciens qu'ils lisaient, pour faciliter leur imitation et la maîtrise de la littérature ancienne lorsqu'ils rédigeaient leurs propres compositions et lettres.

L'introduction de l'humanisme au nord des Alpes a coïncidé avec une expansion scolaire considérable. Entre 1540 et 1620 plus de quarante collèges ou académies furent fondés en Europe. Cela pour plusieurs raisons. D'une part c'était une période de croissance démographique. La France par exemple atteignit alors les 20 millions d'habitants, chiffre qui resta stable jusqu'au XVIII^e siècle.⁷ De plus, une formation humaniste était requise pour tous les nouveaux postes administratifs et légaux qui se

⁷ Karen Maag, *Seminary or University? The Genevan Academy and Reformed Higher Education 1560-1620*. Aldershot, England: Scolar Press, 1995, p. 1. David Grigg, *Population Growth and Agrarian Change: an historical perspective*. Cambridge: Cambridge University Press, 1980, p. 83.

multipliaient avec le développement politique d'Etats petits et grands – en France notamment avec la vénalité des charges. Finalement, la confessionnalisation a joué un rôle important dans la fondation de nouveaux collèges. Dans les régions allemandes par exemple, où le protestantisme a pris des formes différentes selon les principautés (réformé ou luthérien, mais aussi avec des variantes au sein de ces deux courants), chaque principauté voulait son propre gymnase pour expliciter et transmettre la confession du prince. Parallèlement à l'apparition d'écoles protestantes, les Jésuites en particulier ont lancé avec grand succès une campagne de fondation de collèges dans les régions catholiques ou de confessions mixtes.

Par-delà les différences théologiques qui ont motivé ces nouvelles fondations, ces écoles se ressemblaient fortement au niveau de l'enseignement secondaire, consacré à l'étude du latin selon les principes humanistes, et même au niveau de l'enseignement de la philosophie.⁸ Ainsi plusieurs nouvelles écoles de confessions différentes

⁸ Joseph Freedman, "Religious Confession and Philosophy as Taught at Central European

Academic Institutions during the Late 16th and the Early 17th Centuries," in Rainer Christoph Schwinge (éd.), *Universität, Religion und Kirchen, Veröffentlichungen der Gesellschaft für Universitäts- und Wissenschaftsgeschichte*, Vol. 11, sous presse Bâle: Schwabe Verlag.

adoptèrent la même innovation de grouper les enfants par niveau d'âge et d'expérience – innovation que l'on trouve dans les années 1540 au collège de Guyenne à Bordeaux (de tendance réformée), dans les collèges jésuites issus de la Contre-Réforme, ainsi qu'à l'académie de Strasbourg, fondée par Jean Sturm (1507-1589) sous l'influence de Bucer, mais qui passa au luthéranisme après quelques décennies. Sturm lui-même observa les similarités entre son académie et les collèges jésuites dans une lettre de 1565: « [Les Jésuites] enseignent les langues et la grammaire; [...] j'ai vu les auteurs qu'ils lisent, les exercices qu'ils font, les méthodes qu'ils utilisent. Leurs règles et leurs écoles ressemblent tellement aux nôtres qu'elles semblent en être dérivées. »⁹ La similitude des objectifs et méthodes explique aussi la diffusion des *Colloques* de Mathurin Cordier (1480-1564) entre les trois confessions de l'époque. Publiés à Genève en 1564, ils furent développés par Cordier au cours d'une carrière d'enseignement faite dans des écoles réformées, mais ils seront régulièrement employés dans les écoles luthériennes et adaptés pour des

⁹ Citation de Sturm, *Epistolae classicae*, par Barbara Sher Tinsley, "Johann Sturm's method for humanistic pedagogy," *Sixteenth-Century Journal* 20:1 (1989), 23-40, en particulier 32.

écoles catholiques quatre ans seulement après leur parution.¹⁰

L'Académie de Genève n'est donc pas exceptionnelle avec ses huit classes consacrées à l'enseignement du latin humaniste dans la petite école dite privée, pour les enfants entre 6 et 14 ans (au programme: *Colloques* de Cordier, puis étude des modèles anciens). Elle ne l'est pas non plus dans son enseignement de la philosophie à l'école dite publique, qui correspondait à peu près à l'enseignement dans une faculté des arts.¹¹ Ce qui distinguait l'Académie de Genève, c'était bien sûr l'enseignement de la théologie. C'est en théologie que nous avons des publications basées explicitement sur un enseignement genevois. Lambert Daneau, par exemple, publia plusieurs ouvrages adressés aux « candidats adolescents de la théologie sacrée » (ou formules similaires), dont un traité sur les hérésies, un commentaire sur les prophètes,

¹⁰ Elizabeth K. Hudson, "The *Colloquies* of Mathurin Cordier: images of Calvinist life and thought," *Sixteenth-Century Journal* 9:3 (1978), 57-78.

¹¹ Mais l'Académie différait des universités contemporaines institutionnellement, voir Gillian Lewis, "The Geneva Academy," in Andrew Pettegree, Alastair Duke et Gillian Lewis (éd.), *Calvinism in Europe, 1540-1620*. Cambridge: Cambridge University Press, 1994, pp. 35-63, p. 47.

un *compendium* et deux introductions à la théologie, dont l'une sous forme de « lieux communs » (ces « lieux » étant les rubriques thématiques qui structuraient le texte) .¹² Les premiers professeurs de langues et de philosophie de l'Académie de Genève se sont mis en valeur plutôt en publiant des travaux indépendants de leur enseignement. François Bérauld, par exemple, professeur de grec à Genève entre 1559 et 1562, publia une traduction d'une histoire de la guerre d'Hannibal par Appien d'Alexandrie; Jean Tagaut (mort en 1560), professeur de philosophie et de mathématiques, rédigea un texte comparant Genève et Jérusalem, mais sa mort soudaine en interrompit la publication et le texte a été perdu depuis.¹³ Ainsi nous n'avons pas de cours publiés qui nous donneraient un aperçu plus direct de l'enseignement de la philosophie ou des humanités à Genève au XVIe siècle. Néanmoins des manuscrits d'élèves parisiens et des manuscrits genevois plus tardifs

¹² "Omnibus sacrae theologiae candidatis adolescentibus," Daneau, *Elenchi haereticorum* (1573, 1580, 1592) in Olivier Fatio, *Méthode et théologie: Lambert Daneau et les débuts de la scolastique réformée*. Genève: Droz, 1976, bibliographie #8; voir aussi #106, 118, 122, 128, entre autres textes d'origine pédagogique.

¹³ Charles Borgeaud, *L'Académie de Calvin*, 2 vol. Genève: Georg, 1900-09, I, p. 68.

nous permettent de parler plus généralement des pratiques pédagogiques caractéristiques de cette période.

Les cours dictés

Les histoires de la pédagogie ont longtemps reposé sur l'étude des règlements, mais par sa nature même le règlement laisse beaucoup à désirer comme source pour reconstruire ce qui se passe en classe. D'une part, le règlement est souvent ce qu'on change en dernier lorsqu'on adopte une nouvelle pratique – il suit le changement plutôt qu'il ne le devance. D'autre part, même s'il est à jour, le règlement interdit certaines pratiques précisément parce qu'elles sont assez fréquentes. Ainsi aujourd'hui on ne trouve pas de règlement interdisant de danser sur les pupitres, car les élèves ne sont pas souvent tentés de le faire, et l'interdire ne pourrait que leur donner des idées. On trouve plutôt des interdictions de fumer, de manger ou, dernièrement, de « texter » en classe, pratiques que l'on sait donc être plus fréquentes. Généralement, lorsqu'une pratique est explicitement interdite, on peut conclure qu'elle n'est pas inconnue. Ainsi se pose le problème de la dictée, interdite à la Faculté des arts de l'Université de Paris d'après les statuts de 1355. Le statut précise que le maître peut répéter certaines

phrases-clef, mais seulement deux fois, et note que la règle doit être observée même face aux protestations des étudiants.¹⁴ Ces précisions nous portent à conclure qu'à la Faculté des arts de Paris, la tentation de dicter son cours était forte au XIV^e siècle. Si forte que le règlement a finalement changé: en 1452 on admet explicitement la dictée, en tout cas pour les étudiants en philosophie, les plus jeunes, sinon pour les facultés supérieures (de théologie, droit et médecine). D'après les manuscrits d'élèves de Paris qui ont fait l'objet d'études on peut conclure que la dictée du cours était la norme pour l'enseignement préparatoire comme pour l'enseignement philosophique aux XVI^e et XVII^e siècles.

Les cours dictés subsistent alors sous deux formes: soit comme manuscrit indépendant où le professeur traite d'un sujet de façon systématique (avec des divisions en chapitres par exemple), soit sous la forme de notes manuscrites inscrites dans les marges et feuilles intercalaires d'un texte scolaire imprimé que l'élève apporte en classe. La première forme est typique de l'enseignement de la philosophie et permet beaucoup de

¹⁴ István Hajnal, *L'enseignement de l'écriture aux universités médiévales*, 2^e éd. László Mezey. Budapest: Maison d'édition de l'Académie des sciences de Hongrie, 1959, p. 121.

latitude dans le traitement de cette matière, la deuxième est le propre de l'enseignement préparatoire de la grammaire et de la rhétorique fondé sur le commentaire de textes anciens dont il ne s'éloigne pas.

Les cours de philosophie

Ann Blair 1/27/11 10:36 PM

Comment: 2e niveau de titre

Une étude de cas portant sur un enseignant parisien du début du XVII^e siècle permet d'apprécier le nombre de manuscrits qui peuvent subsister d'un enseignement philosophique à la Faculté des arts. La carrière de Janus Caecilius Frey, originaire d'Argovie, qui étudia la philosophie puis la médecine à Paris avant d'y devenir maître régent, peut être étudiée par plusieurs sources : une douzaine de manuscrits rédigés par des étudiants dans ses cours, un manuscrit composé par Frey lui-même (de sa main ou de celle d'un secrétaire), portant des notes préparant le texte pour une publication qui n'eut jamais lieu, et plusieurs volumes imprimés de ses cours, certains publiés de son vivant, d'autres seulement après sa mort en 1631.¹⁵ Les cours de Frey ont porté non seulement sur les sujets mentionnés dans les règlements de la Faculté, c'est-

¹⁵ Ann Blair, "The Teaching of Natural Philosophy in Early Seventeenth-Century Paris: the Case of Jean-Cecile Frey," *History of Universities* 12 (1993), 95-158.

à-dire la philosophie d'Aristote, mais aussi sur plusieurs sujets extra-curriculaires, dont la géographie, les « admiranda gallica » (merveilles de la France) et même la philosophie des druides ou la chiromancie. En effet on peut documenter l'existence d'une instruction extra-curriculaire par les enseignants des Facultés des arts dans plusieurs universités de cette période. De l'Italie au XVe siècle à l'Allemagne du Nord à la fin du XVIIe, on trouve maints exemples de professeurs donnant des cours supplémentaires, soit pour renforcer les sujets des cours réglementaires, soit pour présenter une matière différente, probablement demandée par les étudiants. Ces cours constituaient évidemment aussi une source de revenu complémentaire pour les enseignants impliqués.¹⁶

Dans le cas de Jean-Cécile Frey, la publication posthume de plusieurs de ses cours par ses anciens étudiants en se fondant sur leurs notes permet de comparer les notes prises dans un même cours par deux étudiants

¹⁶ Pour des exemples italiens, voir Paul Grendler, *The Universities of the Italian Renaissance*. Baltimore: Johns Hopkins University Press, 2002, pp. 486-94; pour l'Allemagne, Paul Nelles, "Historia litteraria at Helmstedt: books, professors and students in the early Enlightenment university," in Helmut Zedelmaier et Martin Mulsow (éd.), *Praktiken der Gelehrsamkeit in der frühen Neuzeit*. Tübingen: Niemeyer, 2001, pp. 147-76, surtout pp. 159-63.

différents. En effet, le texte imprimé des « *Selectiora cosmographiae* » (sélections de cosmographie) est attribué aux notes de deux étudiants de 1629, Antoine de Rocbine et Antoine Morand. Or, par un heureux hasard, il existe à la Bibliothèque municipale de Bourges un autre manuscrit d'un étudiant ayant suivi le même cours la même année, Charles Trainquard. Et quelles différences peut-on observer entre les deux versions de ce cours? Il n'y en a presque pas – j'ai trouvé seulement quelques différences de ponctuation et d'audition. Notamment le manuscrit mentionne un certain « *Labius* » alors que la version imprimée dit « *Clavius* », corrigeant une erreur facilement compréhensible sous la dictée. Cette comparaison permet de conclure que ce cours extra-curriculaire a été dicté, sans quoi il serait difficile d'expliquer que deux versions indépendantes du cours soient pratiquement identiques. Conclusion que confirment les souvenirs d'un étudiant de Frey devenu homme de lettres, qui rapporte dans ses mémoires: « Ayant commencé mon cours de philosophie sous le fameux Ianus Caecilius Frey, je tombai malade d'une grosse fièvre continuë... Nostre professeur me donnait des leçons en particulier pour le temps que j'avois perdu et je faisois escrire sous luy celles qu'il dictoit en public. »¹⁷

¹⁷ Michel de Marolles, *Mémoires*. Paris, 1656, pp. 35-36.

Le cours dicté donnait une grande latitude au professeur pour présenter même un sujet traditionnel, comme la philosophie aristotélicienne, avec des innovations personnelles. Ainsi, dans le très beau manuscrit de l'étudiant François Jutet intitulé « Commentaires de J.-C. Frey sur toute la science d'Aristote », le cours ne s'en tient pas aux dires d'Aristote, mais inclut une organisation propre à Frey et des digressions sophistiquées sur l'héliocentrisme et la géographie, qui n'étaient ni l'un ni l'autre des sujets « au programme ». Selon François de Dainville, cette habitude des humanistes tardifs de dicter des cours indépendants en philosophie plutôt que de commenter des textes a constitué « l'expression pédagogique d'une révolution grave, celle qui enfanta Descartes ».¹⁸ Bien que Frey n'exprimât que de l'hostilité aux critiques explicites d'Aristote, il profitait lui aussi du format du cours dicté pour introduire plusieurs idées novatrices tout en se prétendant fidèle à Aristote.¹⁹

Une synthèse entre tradition et innovation (notamment cartésienne) est précisément la caractéristique de

¹⁸ François de Dainville, *La géographie des humanistes*. Paris: Beauchesne, 1940, pp. 222-23.

¹⁹ Blair, "The Teaching of Natural Philosophy in Early Seventeenth-Century Paris: the Case of Jean-Cecile Frey," *History of Universities* 12 (1993), 117-28.

l'enseignement de la philosophie à l'Académie de Genève pour la période plus tardive pour laquelle nous avons des manuscrits d'étudiants. L'enseignement de Jean-Robert Chouet (1642-1731) a eu un éclat particulier. Non seulement les étudiants venaient de loin à Genève pour suivre ses cours, mais encore, affirme son biographe du XIXe siècle, les manuscrits des cours que Chouet dictait circulaient et étaient copiés au loin.²⁰ Cinq manuscrits de ses cours sont aujourd'hui à la Bibliothèque de Genève (ci-après BGE), traitant de philosophie, de logique et de physique.²¹ Seuls deux de ces manuscrits portent une inscription: P. Morel de Lapize en 1678-79 (Ms Lat 322) et Abraham de Livron en 1679 (Ms Lat 323). Abraham de Livron, Genevois qui mourut naturalisé anglais en 1730, figure dans le Livre du Recteur comme promu aux cours de philosophie en 1678.²² Paul Morel

²⁰ Eugène de Budé, *Vie de Jean Robert Chouet, professeur et magistrat genevois, 1642-1731*. Genève, 1899, p. 79.

²¹ Un grand merci à Christine Tourn de la Salle Sénebier pour son aide dans l'identification de ces manuscrits. BGE Ms Lat 220 (syntagma logicum), 292 (syntagma physicum), 322 (syntagma philosophiae), 323 (physica) et Ms Jallabert 37 (syntagma physicum). Sur les positions philosophiques de Chouet, voir Michael Heyd, *Between Orthodoxy and the Enlightenment. Jean-Robert Chouet and the Introduction of Cartesian Science in the Academy of Geneva*. La Haye: Martinus Nijhoff, 1982.

²² Sven Stelling-Michaud, *Le livre du recteur de l'Académie de Genève (1559-1878)*. Genève: Droz, 1959, I, p. 235. Voir aussi Jacques-Augustin

de La Pize, originaire de Cheylard, en Ardèche, était pasteur à Sainte-Pierre-ville (Bas-Vivarais) en 1683 puis s'est réfugié à Neuchâtel l'année suivante où il fut ministre sans cure à La Neuveville. En 1678-79 il devait avoir environ dix-neuf ans, soit l'âge normal pour un étudiant en philosophie, mais il ne figure nulle part dans le Livre du Recteur de l'Académie. Il est donc possible que Paul Morel de La Pize ait copié le cours de Chouet d'un autre étudiant sans avoir étudié à Genève lui-même, ou bien il a simplement échappé à l'inscription à l'Académie qui n'était pas rigoureusement appliquée.²³ Comme c'est souvent le cas, le manuscrit de Morel de La Pize est très soigneusement tenu, doté d'une page de titre et de divisions en chapitres, en imitation des conventions

Galiffe, *Notices généalogiques sur les familles genevoises depuis les premiers temps jusqu'à nos jours*, tome V. Genève: J. Jullien, 1884, p. 93.

²³ Je dois la plus grande part de ces informations aux excellentes recherches de Max Engammare. Pour des mentions de Paul Morel de La Pize, voir "Liste nominative des pasteurs, proposants et autres sortis du Dauphiné, du Bas-Languedoc, des Cévennes et du Vivarais réfugiés à Genève en 1683," *Bulletin de la Société de l'Histoire du Protestantisme Français*, t. XIX-XX (1870-71), 301-17, en particulier 312, et Eugène Arnaud, *Histoire des Protestants du Vivarais et du Velay*. 1888; Genève: Slatkine, 1979, I, p. 615. Voir aussi Stelling-Michaud, *Le livre du recteur de l'Académie de Genève*, pour son absence.

établies par l'imprimé (voir fig. 1 et 2).²⁴On peut se demander pourquoi il ne subsiste que peu ou pas de manuscrits des professeurs eux-mêmes mais plutôt ceux de leurs étudiants. Cet état de fait se retrouve aussi dans le cas de Frey, avec un manuscrit de celui-ci contre douze manuscrits d'étudiants; pour Chouet, nous n'avons pas de manuscrits identifiés comme étant les siens. Plusieurs facteurs peuvent expliquer cette situation. D'une part, certains professeurs ne rédigeaient pas leur cours en entier avant de le donner. Nous savons de Pierre de La Ramée (Petrus Ramus, 1515-1572), par exemple, qui enseignait au niveau préparatoire au Collège de Presles à Paris dans les années 1550 et 1560, qu'il donnait son commentaire de textes classiques en se fiant à des notes minimales sur des bouts de papier. C'est seulement après le cours que Ramus rédigeait des notes plus fournies sur le cours qu'il venait de donner. Mais la rédaction de ses

Ann Blair 1/27/11 10:36 PM

Comment: [INSERER FIGURES 1 ET 2 ICI]

²⁴ Les manuscrits médiévaux scolastiques présentent de nombreuses divisions et subdivisions, mais pas de page de titre; sur le développement de la page de titre avec l'imprimerie, voir Margaret M. Smith, *The title-page, its early development 1460-1510*. London: British Library, 2000. Une page de titre est fréquente dans les manuscrits produits à l'époque moderne; voir Peter Beal, *In Praise of Scribes: manuscripts and their makers in seventeenth-century England*. Oxford: Clarendon Press, 1998.

cours complets revenait au jeune élève Nicolas de Nancel (1539-1610), qui servit de secrétaire à Ramus pendant qu'il étudiait au collège de Presles entre 1553 et 1557. Nancel mettait au net les notes du maître pour en faire un texte qui puisse être publié.²⁵ Cette description exceptionnelle des méthodes de travail d'un maître régent, rapportée par Nancel dans sa biographie de Ramus, ne s'applique pas à tous les cas, mais montre que le cours pouvait rester une performance orale pour le professeur, passant à un texte fini écrit par les efforts de ses élèves. Un autre facteur est simplement celui de la préservation: si le professeur produisait un manuscrit de son cours, ses élèves collectivement, année après année, produisaient des manuscrits bien plus nombreux, qui ont eu plus de chances de survivre en plus grand nombre.

Les commentaires de textes anciens

Si l'on dicte au cours de philosophie à l'Université de Paris, à plus forte raison le fait-on aussi dans les classes inférieures d'un collège parisien (équivalent de l'« école privée », ou *schola privata*, de l'Académie à

²⁵ Marie-Dominique Couzinet et Jean-Marc Mandosio, "Nouveaux éclairages sur les cours de Ramus et de ses collègues au collège de Presles," in *Ramus et l'Université*. Paris: Editions rue d'Ulm, 2004, pp. 11-48.

Genève), où les élèves étaient préparés pour la Faculté des arts (en l'occurrence les premières années de l'école dite publique, la *schola publica*). Pour des raisons qu'il reste à mieux comprendre il subsiste quantité de textes scolaires imprimés portant les notes manuscrites d'élèves de ce niveau dans certains contextes très précis. Par exemple, de l'Université de Leipzig entre 1500 et 1520, il reste plusieurs milliers de ces textes produits sous l'impulsion de quelques enseignants novateurs qui ont introduit les méthodes humanistes avant leur diffusion plus générale au nord des Alpes. Ces volumes sont conservés en si grand nombre qu'on trouve même des textes annotés de façon presque identique par plusieurs élèves dans un même cours – résultat caractéristique de l'emploi de la dictée.²⁶ Un autre contexte pour lequel ont survécu beaucoup de notes de ce type est celui des collèges parisiens de la deuxième moitié du XVIe siècle.²⁷ La survie de ces textes n'a eu lieu

²⁶ Jürgen Leonhardt, "Classics as Textbooks: A study of the humanist lectures on Cicero at the University of Leipzig ca. 1515," in Emidio Campi et al. (éd.), *Scholarly Knowledge. Textbooks in early modern Europe*. Genève: Droz, 2008, pp. 89-112.

²⁷ Pour l'histoire de cette pratique et une typologie, voir Jean Letrouit, "La prise de notes de cours sur support imprimé dans les collèges parisiens au XVIe siècle," *Revue de la Bibliothèque Nationale de France* 2 (1999), 47-56. Pour quelques études de cas voir Anthony

que lorsque les différents fascicules imprimés ont été reliés, probablement par l'élève peu après la fin de ses études, car la reliure facilite la conservation des fascicules en bibliothèque, dans la plupart des cas comme imprimés plutôt que comme manuscrits.²⁸ Typiquement, ces volumes reliés contiennent entre quinze et vingt-cinq textes, imprimé chacun séparément par les imprimeurs de la localité, d'où l'appellation de *Sammelband*. Ces recueils comprennent des manuels de grammaire et de rhétorique anciens et modernes (Quintilien, Cicéron, Despautère, Ringelberg) et des textes anciens (discours de Cicéron, poèmes de Virgile, Ovide et Horace). En accord avec les préceptes humanistes, les textes sont imprimés seuls, sans commentaires, avec un double interligne et de larges marges où l'élève peut inscrire ses annotations (voir fig. 3 et 4). Rares sont les *Sammelbände* où tous les textes sont

Grafton, "Teacher, Text and Pupil in the Renaissance Classroom: A Case Study from a Parisian College," *History of Universities* 1 (1981), 37-70; Ann Blair, "Ovidius Methodizatus: the Metamorphoses of Ovid in a Sixteenth-Century Paris College," *History of Universities* 9 (1990), 73-118 et d'autres cités par Letrouit.

²⁸ Ainsi Nancel a probablement fait relier sa collection de textes annotés aux cours de Ramus quatre après la fin de ces cours; Couzinet et Mandosio, "Nouveaux éclairages sur les cours de Ramus et de ses collègues au collège de Presles," in *Ramus et l'Université*. Paris: Editions rue d'Ulm, 2004, p. 14.

Ann Blair 1/27/11 10:36 PM

Comment: [INSERER FIGURES 3 ET 4 ICI]

annotés, et bien souvent certains textes sont annotés entièrement alors que d'autres ne le sont qu'en partie – les enseignants ont depuis toujours peiné à finir leur programme!

Ces volumes sont tenus avec grand soin; on trouve parfois un dessin, un auto-portrait de l'élève ou une devise, et des fins de paragraphes disposés en cul de lampe. Bien sûr on peut présumer que les élèves prenant la peine et la dépense de faire relier leurs textes scolaires étaient parmi les plus soigneux. Néanmoins on peut se demander si l'élève a rédigé les notes qu'on y trouve directement sous la dictée, ou bien en les recopiant après le cours. Pour exprimer cette différence, l'allemand distingue utilement la *Mitschrift* ou note prise rapidement au moment de l'écoute, de la *Reinschrift*, la note mise au net dans un deuxième temps. Le cas illustré ici (voir fig. 3 et 4), annoté par un dénommé M. du Maillans au cours donné par le père Venegas au collège jésuite de Clermont entre 1565 et 1569, laisse à penser que l'élève a inscrit le texte en encre noire en *Mitschrift*, mais a ajouté après coup (en *Reinschrift*) en encre rouge les rubriques et les numéros qui indiquent la correspondance du commentaire avec

le bon passage du texte imprimé.²⁹ Alors que l'élève a maintenu cet effort pendant plusieurs pages de ses annotations des Géorgiques de Virgile, les dernières pages ne portent plus de rubrication; on voit alors des espaces blancs réservés aux rubriques que l'élève n'a jamais insérées.

Le rôle de la dictée

Comment expliquer l'importance de la dictée comme méthode de transmission du discours du maître en classe? Bien sûr, d'autres formes d'oralité étaient aussi présentes dans l'enseignement de l'époque: répétitions entre élèves, récitations devant le maître et « disputes » (*disputationes*). A part les thèses publiées qui ne représentent pas directement les discours tenus oralement, ces exercices oraux n'ont pas laissé de traces écrites.³⁰ La

²⁹ D'origine espagnole, Miguel Venegas obtint en 1564 la chaire d'humanités au collège de Clermont nouvellement fondé. Voir Gustave Dupont-Ferrier, *Du collège de Clermont au Lycée Louis-le Grand (1563-1920): la vie quotidienne d'un collège parisien pendant plus de trois cent cinquante ans*, 3 vol. Paris: E. de Boccard, 1921-25, III, p. 54.

³⁰ Pour une étude d'exercices de latin un peu plus tardifs, voir Marie-Madeleine Compère et Dolores Pralon-Julia, *Performances scolaires de collégiens sous l'Ancien Régime. Etude de six séries d'exercices latins rédigés au Collège Louis-le-Grand vers 1720*. Paris: Publications de la Sorbonne, 1992.

dictée du cours présentait plusieurs avantages pratiques. Les règlements parisiens médiévaux indiquent que les élèves demandaient la dictée et on peut penser que les étudiants des XVI^e et XVII^e siècles y tenaient aussi. Ainsi, à Bâle, des étudiants en médecine (plus âgés et donc peut-être moins demandeurs de dictée que les élèves plus jeunes dont je traite principalement ici) se plaignaient dans une lettre à leur professeur en 1583 que celui-ci parlait trop vite pour qu'ils puissent prendre en notes toutes ses paroles.³¹ Les professeurs y voyaient peut-être aussi des avantages: ils pouvaient espérer mieux contrôler par la dictée le contenu des manuscrits de leurs étudiants, dont les erreurs resteraient le plus souvent de l'ordre de l'orthographe et de la ponctuation plutôt que du contre-sens. Le contrôle des notes de cours importait d'autant plus que ces manuscrits pouvaient circuler au-delà des étudiants présents. Dans le cercle de Jean-Cécile Frey,

³¹ Martin Steinmann, nach Vorarbeiten von Studentinnen und Studenten, "Sieben Briefe aus der Korrespondenz von Theodor Zwinger," *Im Spannungsfeld von Gott und Welt. Beiträge zur Geschichte und Gegenwart des Frey-Grynaeischen Instituts in Basel 1747-1997*. Basel: Schwabe, 1997, pp. 181-209, en particulier pp. 186-188.

deux contemporains sont identifiables qui ont recopié ses cours sans y avoir assisté eux-mêmes.³²

Si le cours ou le commentaire du professeur sont dictés, en revanche le texte ancien ne l'est pas: l'élève en utilise une édition imprimée. Pourquoi alors ne pas imprimer aussi le commentaire ou le cours? En partie pour des raisons pratiques: le discours du maître n'est pas fixé d'avance et varie davantage d'un enseignant à l'autre que la décision de commenter tel texte de Virgile. Les cours de philosophie ont aussi été imprimés, mais souvent après la mort du maître; de plus, l'existence d'un imprimé n'empêchait pas les élèves de noter en entier le cours dans leurs cahiers.³³ Rédaction qui est donc manuscrite en partie aussi pour des raisons culturelles: les pédagogues humanistes louaient en effet l'acte d'écrire comme aide à la rétention de la matière. Pour retenir les leçons du maître, sur la grammaire, la rhétorique et la culture latines, ou en philosophie, mieux valait que l'élève s'appliquât à les écrire lui-même. Quintilien avait déjà

³² Blair, "The Teaching of Natural Philosophy in Early Seventeenth-Century Paris: the Case of Jean-Cecile Frey," *History of Universities* 12 (1993), 104, 108.

³³ Pour un exemple voir Couzinet et Mandosio, "Nouveaux éclairages sur les cours de Ramus et de ses collègues au collège de Presles," in *Ramus et l'Université*. Paris: Editions rue d'Ulm, 2004, p. 20.

signalé l'avantage qu'a l'orateur à mémoriser un texte depuis la copie qu'il en a faite lui-même.³⁴ Et Juan Luis Vives, pédagogue humaniste du milieu du XVI^e siècle, recommandait l'écriture sous dictée car elle forme à la vertu en empêchant les élèves d'avoir des pensées "légères ou scabreuses."³⁵

Dans la périphérie de l'éducation européenne aussi l'écriture de la leçon joua un rôle central, même si les conditions étaient différentes. Au collège de Harvard, dans les années 1680, les effectifs étaient très faibles: moins de vingt élèves par volée – pas assez pour justifier l'impression d'un texte, et les étudiants travaillaient en petits groupes, sans dictée. Mais chaque élève copiait lui-même ses manuels, notamment un *compendium physicae* et un *compendium logicae* (titre latin, texte anglais) d'après des manuscrits apportés d'Angleterre. Il subsiste respectivement 22 et 37 exemplaires de ces deux textes, chacun transcrit par un élève au cours d'une période

³⁴ Quintilien, *De institutione oratoria*, 11.2.32. George Kennedy, *The Art of Rhetoric in the Roman World*. Princeton: Princeton University Press, 1972, p. 505; Myles McDonnell, "Writing, copying and autograph manuscripts in ancient Rome," *The Classical Quarterly*, new series, 46:2 (1996), 469-91, en particulier 489.

³⁵ Ann Moss, *Printed commonplace books and the structure of Renaissance thought*. Oxford: Clarendon Press, 1996, p. 300 citation 125.

variant entre quelques semaines et quelques mois. Ces manuscrits présentent l'apparence d'un texte imprimé (page de titre, division en chapitres et illustrations) mais contiennent des variations introduites pour convenir aux capacités de chaque élève. Cette pratique cessa au XVIII^e siècle lorsque de plus gros effectifs justifiaient une publication de ces textes que les élèves étaient alors sommés d'acheter selon le règlement du collège, une injonction qui laisse aussi présumer que certains étudiants cherchant à éviter cette dépense en empruntaient un exemplaire manuscrit ou imprimé à un ancien élève.³⁶ Mais la fin du recopiage n'a pas induit un changement dans la notion traditionnelle que l'acte d'écrire fixe la mémoire. Les enseignants à Harvard, comme leur collègues européens, insistaient également sur les notes de lecture comme moyen de favoriser la rétention du savoir.

Notes de lecture

A la différence des cours ou commentaires dictés, la pratique des notes de lecture, apprise à l'école également,

³⁶ Thomas Knoles et Lucia Zaucha Knoles, "In usum pupillorum: student-transcribed texts at Harvard College before 1740," in Rick Kennedy, Thomas Knoles and Lucia Zaucha Knoles, *Student Notebooks at Colonial Harvard: Manuscripts and Educational Practice 1650-1740*. Worcester: American Antiquarian Society, 2003, pp. 7-88, pp. 53-57 sur la mémoire.

a eu un retentissement bien au-delà du cadre pédagogique. Les traces manuscrites de ce type survivent en grande quantité dans les marges de livres imprimés, mais aussi dans des cahiers ou sur des feuilles volantes où l'on recopie des passages d'un texte lu que l'on veut retenir et pouvoir retrouver plus tard. Les collections d'extraits de lecture peuvent atteindre des proportions remarquables à partir du XVe siècle, d'abord en Italie, puis aux XVIe et XVIIe siècles au nord des Alpes. De telles notes existent bien sûr pour certains grands érudits: de Guillaume Budé nous avons sept volumes de notes de lecture en grec et en latin, qui ne représentent qu'une fraction de la collection qu'il avait formée de son vivant; de Joseph Juste Scaliger plus d'une vingtaine de volumes. Mais la prise de notes en abondance n'était pas limitée à une élite d'érudits: nous avons par exemple 22 volumes d'extraits pris par un gentilhomme anglais du milieu du XVIIe siècle, de sa main et de la main de son secrétaire.³⁷ Ces accumulations de

³⁷ Anthony Grafton, "How Guillaume Budé Read his Homer," *Commerce with the Classics: ancient books and Renaissance readers*. Ann Arbor, MI: University of Michigan Press, 1997, p. 169 et Grafton, *Joseph Scaliger. A Study in the History of Classical Scholarship*, vol. 2: *Historical Chronology*. Oxford: Clarendon Press, 1993, pp. 753-55. Pour le cas de William Drake, voir Kevin Sharpe, *Reading revolutions: the politics of*

notes sont dues en partie à quelques facteurs pratiques, mais surtout, à mon sens, aux développements culturels provoqués par l'éducation humaniste.

Parmi les facteurs pratiques mentionnons d'abord la nouvelle abondance de papier. En l'absence de papier, les notes étaient prises surtout sur des surfaces temporaires: notamment la tablette de cire – une planche de bois recouverte de cire qu'on marquait avec un stylet et qu'on effaçait ensuite en appliquant un peu de chaleur. Le papier est attesté au nord des Alpes dès le XIV^e siècle, mais plutôt que de s'arrêter sur la première apparition il vaut mieux insister sur sa présence généralisée, qui fut plus tardive. En regardant les dates de fondation des moulins à papier on peut noter que l'explosion de leur nombre coïncide avec la diffusion de l'imprimerie. Cette nouvelle industrie a provoqué une demande régulière de papier, suscitant un accroissement de la production, une disponibilité plus générale et une baisse des prix (même si le papier représentait alors la majeure partie des frais de production d'un livre).³⁸ Le papier permet de prendre des notes avec l'intention de les garder et de les accumuler.

reading in early modern England. New Haven: Yale University Press, 2000.

³⁸ Christopher de Hamel, *Scribes and Illuminators*. Toronto: University of Toronto Press, 1992, p. 16.

Le second facteur pratique contribuant à la sauvegarde de notes de lecture plus abondantes à partir de la Renaissance est la présence d'institutions ayant existé de façon continue depuis cette période et qui ont pu préserver ces manuscrits – écoles, comme celle dont nous célébrons l'anniversaire (bien que l'Académie ait conservé peu de manuscrits de son premier siècle), mais aussi bibliothèques et académies scientifiques.³⁹ Cependant, ces facteurs pratiques ne sont que des préconditions facilitant respectivement la production et la préservation de notes manuscrites abondantes. Encore faut-il expliquer ce qui motive initialement cette pratique.

La cause principale de l'explosion des notes de lecture à l'époque moderne est le succès de l'éducation humaniste. Les pédagogues humanistes italiens et leurs successeurs recommandaient la prise de notes de lecture et apprenaient cette méthode de travail à leurs élèves. Au cours de ses lectures l'élève était censé recopier des citations, des expressions rhétoriques bien tournées et des exemples historiques ou autres faits utiles qui pourraient servir dans ses compositions écrites ou orales. Les grandes

³⁹ Pour l'importance de ces institutions voir Michael Hunter, *Archives of the Scientific Revolution: the formation and exchange of ideas in seventeenth-century Europe*. Woodbridge, Suffolk: Boydell Press, 1998.

collections de notes ne surviennent que lorsqu'une telle pratique est soutenue à l'âge adulte, comme le recommandaient les pédagogues. Malheureusement, il n'est souvent pas facile pour l'historien de distinguer les notes de lecture prises dans un contexte pédagogique, sous la surveillance du maître, de celles qui ne le sont pas. Souvent, on gardait un cahier de « lieux communs » (où ces notes étaient rangées selon des rubriques thématiques appelées "loci") pendant de nombreuses années, au temps de l'école mais peut-être aussi après. On pouvait également dresser plusieurs cahiers de notes simultanément, pour des notes sur des sujets différents ou de formes différentes (par exemple des cahiers séparés pour les citations, les anecdotes et les références bibliographiques).

Un très bel exemple de notes prises dans un contexte clairement pédagogique a été étudié et illustré par Gilbert Hess. Il s'agit des cahiers de notes du jeune duc luthérien August de Brunswick-Lüneburg (1579-1666), qui a commencé à travailler dès l'âge de huit ans avec une succession de tuteurs privés.⁴⁰ Adulte, August fut un mécène des lettres

⁴⁰ Gilbert Hess, "Fundamenta fürstlicher Tugend. Zum Stellenwert der Sentenz im Rahmen der voruniversitären Ausbildung Herzog August d. J." in Frank Büttner et al. (éd.), *Sammeln, ordnen, veranschaulichen*. Münster: LIT Verlag, 2003, pp. 131-174. Ses tuteurs furent: Martin

et un grand collectionneur de livres. Lorsqu'il devint duc de Brunswick à l'âge de 59 ans il put garantir la préservation de sa collection en fondant une bibliothèque, qui est aujourd'hui la Herzog August Bibliothek de Wolfenbüttel.⁴¹ Ces circonstances particulières expliquent sans doute la survie plutôt exceptionnelle de ses premiers livres et cahiers.⁴² Cette combinaison rare nous permet de suivre les trois étapes de sa prise de notes de lecture, sans doute sous la surveillance d'un tuteur. Dans un premier temps, le garçon soulignait dans les textes imprimés qu'on lui faisait lire les passages à relever dans le cahier. Ensuite il les recopiait selon l'ordre dans lequel ils apparaissaient dans le texte imprimé dans une *Sentenzensammlung* organisée par auteur et par texte. Ce cahier, de présentation très propre, compte 2915 citations, recopiées sur 435 pages. Dans un troisième temps, August recopiait les citations de la collection par auteurs, et certains autres passages provenant d'ailleurs, dans un cahier de "lieux communs" proprement dit, qui était

Nordmann 1587-90, Martin Fabricius 1590-91, Bernhard Rülöw 1591-94.
Voir également Le Cam, le présent ouvrage.

⁴¹ Jean-Luc Le Cam, *La politique scolaire d'August Le Jeune de Brunswick-Wolfenbüttel et l'inspecteur Christophe Schrader 1635-66/80*, 2 vol. Wiesbaden: Harrassowitz, 1996, I, pp. 91-96.

⁴² Merci à Jean-Luc Le Cam de cette observation judicieuse.

organisé par rubriques thématiques. Le cahier de lieux communs que nous avons daté des années 1590-94, lorsqu'August avait entre 11 et 15 ans, et présente des rubriques organisées alphabétiquement. Comme c'est souvent le cas dans ce genre de cahier, August a manqué de place sous certaines rubriques (l'écriture est serrée et remplit les marges) alors que parfois il a réservé plus de place qu'il n'en a effectivement utilisé. Ce cahier n'a pas été composé au fil de la lecture mais à des moments différents, si bien qu'il a plutôt l'air d'un brouillon mal tenu, avec une écriture irrégulière et des insertions ajoutées sans ordre où il restait un peu de place. C'est un manuscrit qui prend moins de place, avec seulement 155 pages, mais qui est plus abondamment rempli que le cahier précédent.

Dans la grande majorité des cas, les cahiers de lieux communs qui sont parvenus jusqu'à nous sont le fait d'adultes et illustrent tout à la fois le succès général de l'enseignement humaniste de cette méthode de prise de notes, et les variations individuelles de lecteurs qui ne sont plus assujettis qu'à leurs propres idées sur leur façon de travailler. Le seul cahier de lieux communs genevois du XVIIe siècle que j'aie trouvé à la BGE donne un bon exemple des déviations de l'idéal pédagogique incarné dans les deux cahiers (l'un pour les passages recopiés dans

l'ordre du texte et l'autre pour les passages classés par rubriques) du duc August de Brunswick. Le "liber floridorum" du célèbre François Bonivard (1496-1570) est un volume de petite taille, qui comporte une collection de passages recueillis lors de lectures diverses, sans agencement apparent, ni sous des rubriques ni par auteur; à la suite de cette partie initiale de quelque 150 pages figure un traité inédit de l'auteur intitulé "Des étatz humains" d'une longueur de 100 pages (voir fig. 5). Ainsi le cahier a servi à deux types d'écriture très différents, probablement sans planification préalable. Seul Bonivard pouvait s'y retrouver: c'était un outil de travail très personnel (dont l'auteur lui-même pouvait perdre l'usage, comme le deuxième emploi du manuscrit le laisse à penser). Robert Wibl  , auteur de la seule étude de ce manuscrit, conclut que Bonivard l'a rédigé de sa propre main entre 1556 et 1560, soit vingt ans après son emprisonnement à Chillon, en retenant surtout des extraits poétiques et des sentences morales en latin et en français.⁴³

Ann Blair 1/27/11 10:36 PM

Comment: [INSERER FIGURE 5 ICI]

⁴³ Robert Wibl  , "Sur un manuscrit   dit de François Bonivard," *Annales du Collège de Genève* 4 (1945), 11-19 ; merci à Jean-Marc Wettach de la BGE de m'avoir envoyé une copie de cet article introuvable ailleurs. Voir, plus généralement, Micheline Tripet, « Bonivard et les livres » in Barbara Roth-Lochner et al. (  ds.), *Des archives à la mémoire. Mélanges d'histoire politique, religieuse et sociale offerts à Louis*

A l'opposé de cet exemple de notes de lecture sans organisation, on trouve à la BGE des cahiers de lieux communs un peu plus tardifs qui sont très soigneusement tenus, dans des volumes in-folio clairement organisés, rendant leur emploi possible par d'autres personnes que leur auteur. Dans le cahier de lieux communs de Théodore Tronchin (1582-1657), pasteur puis professeur de théologie à l'Académie de Genève, cahier commencé en 1598, les extraits de lecture sont recopiés sur deux colonnes et rangés sous des rubriques alphabétiques. Les cahiers de Jean Daillé (1594-1670), un protestant français dont le fils se réfugia en Suisse après la révocation de l'Edit de Nantes, présentent, sur trois volumes de grande taille, de longs extraits de différents livres. Les notes de lecture suivent l'ordre des livres lus, mais chaque volume du cahier contient un index par rubriques alphabétiques qui indique non seulement la page, mais encore l'emplacement sur la page manuscrite, de chaque extrait relatif à cette rubrique (voir fig. 6 et 7).⁴⁴ Des cahiers si systématiquement tenus pouvaient servir de ressource sur

Binz (Genève: Société d'Histoire et d'Archéologie de Genève, 1995), 363-384.

⁴⁴ BGE Ms Tronchin 32. Je suis reconnaissante à Anja-Silvia Goeing de m'avoir signalé l'intérêt de ce manuscrit sur lequel elle prépare une étude. La cote des cahiers de Daillé est BGE Ms Lat 128.

Ann Blair 1/27/11 10:36 PM

Comment: [INSERER FIGURES 6-7 ICI]

une longue durée non seulement pour leurs auteurs, mais pour d'autres aussi. On sait que les cahiers de lieux communs étaient souvent prisés par ceux qui en héritaient et pouvaient même faire l'objet d'une offre d'achat; certains pédagogues recommandaient aussi aux étudiants de travailler en groupes en mettant leurs notes en commun.⁴⁵

Deux manuels sur la prise de notes

Les notes de lecture représentent la méthode de travail enseignée par les pédagogues humanistes qui a eu la plus large diffusion et le plus grand impact en dehors du contexte pédagogique. Ce succès tient sans doute en partie au fait que cette méthode très versatile a pu être interprétée et mise en pratique de différentes façons, très personnelle ou plus formelle. Même les pédagogues proposaient des méthodes différentes dans le courant du XVIIe siècle, bien qu'aucun d'eux ne recommandât la méthode « brouillonne » du cahier mal tenu, sans doute très répandue en pratique. On trouve deux recommandations assez

⁴⁵ Ann Blair, "Note-Taking as an Art of Transmission," *Critical Inquiry* 31 (2004), 85-107, en particulier 104; et plus généralement, *Too Much To Know: managing scholarly information before the modern age*. New Haven: Yale University Press, 2010, ch. 2.

différentes dans les deux premiers manuels consacrés à la prise de notes de lecture - tous deux par des auteurs jésuites.

Le premier de ces manuels, qui date de 1614, est l'oeuvre du jésuite Francesco Sacchini, professeur de rhétorique au Collegio Romano, que je cite ici d'après une traduction française de 1786, intitulée *Moyens de lire avec fruit*. Cette traduction par Durey de Marsan, contrôleur des finances de Bourgogne et homme de lettres français, est dédiée d'ailleurs à un Genevois: "A Monsieur Claparède, pasteur de l'Eglise de Genève, professeur en théologie, pour vos jeunes compatriotes." La présentation de ce texte d'un jésuite à un théologien calviniste n'est pas si étonnante, puisque les méthodes de lecture qu'il prônait étaient communes aux trois confessions. Mais les conseils de Sacchini pouvaient être particulièrement bienvenus dans un contexte religieux, car il recommandait une lecture méticuleuse d'un canon étroit de textes. Son objectif était de faire lire peu de livres bien plutôt que beaucoup de livres mal, et de les faire retenir en mémoire. Sacchini recommande de copier les extraits deux fois, comme le faisait le jeune August de Brunswick, d'abord dans l'ordre de la lecture, puis dans un deuxième cahier sous « différents chapitres ou lieux communs ». C'est, explique-

t-il, « une méthode un peu pénible [dans sa pratique], mais fort avantageuse et très-agréable [dans ses effets] ». Sacchini trouve que l'écriture répétée des extraits est une aide à la mémoire pour trois raisons. D'abord dans le sens auquel nous pensons en premier lieu aujourd'hui: "le travail de la plume est un secours toujours prêt contre l'oubli. Souvent la mémoire nous trompe: si elle est surchargée, elle succombe; et trop remplie, elle se brouille." L'écrit nous donne donc de quoi rafraîchir notre mémoire par la relecture des extraits et notes. En outre, Sacchini conseille de garder sur soi le carnet de notes pour le lire et le relire pendant les moments perdus de la journée, si bien qu'on « connaîtra par coeur les belles pensées » qui y sont copiées. Finalement, il loue l'acte d'écrire qui en lui-même aide à la rétention en mémoire. D'où l'intérêt d'une double prise de notes: "Le soin d'écrire et de remarquer augmente l'application du lecteur. [...] L'action même d'écrire seconde l'intelligence, grave les choses plus profondément dans la mémoire." Ainsi Sacchini rapporte que Demosthène a copié Thucydide huit fois pour mieux s'en souvenir (non pour en avoir huit exemplaires!) et que saint Jérôme recopiait aussi des textes pour les retenir.⁴⁶ Pour Sacchini la note transcrite

⁴⁶ Francesco Sacchini, *Moyens de lire avec fruit*, traduction Durey de

deux fois intensifie une lecture déjà sélective; elle prémunit contre une lecture trop rapide et crée un petit carnet où l'on peut facilement apprendre la matière par coeur.

Vingt-cinq ans plus tard seulement, Jeremias Drexel, jésuite allemand et prêcheur abondant, publie un manuel sur le même sujet: *Aurifodina sive excerptendi sollertia* (*La mine ou l'habitude de faire des extraits*, 1638). Drexel justifie la copie d'extraits pour les mêmes raisons que Sacchini: d'une part l'écriture ralentit la lecture et concentre l'attention, d'autre part les notes pallient la faiblesse de notre mémoire.⁴⁷ Mais Drexel conçoit assez différemment cette aide à la mémoire: il abandonne la double copie des extraits; il préfère saisir davantage de passages, que l'on classe directement sous des rubriques, que d'en copier moins mais deux fois. Il ne recommande pas non plus d'apprendre les passages par coeur. Au contraire, Drexel conseille de dresser des index de ses extraits: un index des rubriques, pour ne pas dédoubler une rubrique et disperser sa matière; et un index des auteurs lus, avec la

Morsan. La Haye: se trouvant à Paris chez Guillot, 1786, pp. 68, 44 et 54.

⁴⁷ Jeremias Drexel, *Aurifodina artium et scientiarum omnium; excerptendi sollertia, omnibus litterarum amantibus monstrata*. Anvers: vidua Ioannis Cnobarri, 1638, pp. 56, 3, 85-87.

date de lecture. La collection de notes qu'envisage Drexel est apparemment bien plus vaste que le petit carnet de Sacchini—si vaste qu'on pourrait peut-être oublier une rubrique déjà commencée ou un auteur déjà lu. Les notes que recommande Drexel permettent de retenir la matière non parce qu'on la maîtrise par coeur, comme pour Sacchini, mais plutôt parce qu'on peut la consulter. Ses conseils représentent une vision plus extensive de la lecture et de la prise de notes, par opposition à une forme intensive de lecture recommandée par Sacchini.⁴⁸

On s'attendrait peut-être à ce que Drexel succède à Sacchini, comme la lecture extensive est censée avoir succédé à la lecture intensive.⁴⁹ Mais il n'en est rien: les deux manuels coexistent pendant deux siècles environ, même si Drexel prend le dessus par le nombre d'éditions: neuf

⁴⁸ Rolf Engelsing proposa ces termes en 1973 pour distinguer la lecture approfondie et répétée d'un petit nombre de textes (de type monastique par exemple), d'une lecture plus superficielle portant sur un grand nombre de textes diffusés par l'imprimé et en particulier le périodique. Voir Rolf Engelsing, "Die Perioden der Lesergeschichte in der Neuzeit" in *Zur Sozialgeschichte der deutschen Mittel- und Unterschichten* (Göttingen: Vandenhoeck und Ruprecht, 1974), 112-154.

⁴⁹ Pour une critique de cette notion, voir Reinhard Wittman, "Une révolution de la lecture à la fin du XVIIIe siècle?" in Robert Bonfil, Roger Chartier et Guglielmo Cavallo (éd.), *Histoire de la lecture en Occident* Paris: Seuil, 2001.

éditions de Sacchini jusqu'en 1832; seize éditions de Drexel jusqu'en 1814, outre plusieurs imitations par d'autres auteurs. A l'époque moderne comme aujourd'hui, une lecture intensive est utile dans certains contextes et dans d'autres une lecture plus extensive; et la force de l'art de rassembler des extraits est qu'il peut satisfaire également aux deux demandes. Ainsi les sentences et citations poétiques recueillies par Bonivard de façon très personnelle et les longs extraits indexés de façon systématique par Jean Daillé sont tous deux issus de la même *ars excerpendi*, enseignée par les pédagogues humanistes selon le modèle que suivait le jeune August de Brunswick et que préconisait Francesco Sacchini.

Le cours dicté est périmé aujourd'hui et personne ne le regrette (bien que certains étudiants gardent toujours l'idéal de retenir chaque mot d'un enseignement qu'ils peuvent parfois obtenir par un enregistrement audio ou vidéo). Le commentaire de textes reste en revanche important dans les domaines littéraires, même si les élèves prennent des notes au hasard de leurs habitudes de travail individuelles. L'art de faire des extraits survit aussi de nos jours mais souvent sous de nouvelles formes. S'il consiste en un copier-coller électronique à la suite d'une

recherche de mots-clefs, on peut se demander s'il a encore quelque chose de commun avec la copie d'extraits qui ralentit la lecture et demande une réflexion sur son importance thématique. De façon générale, nous transmettons toujours aujourd'hui plusieurs méthodes de travail qui remontent au premier siècle de l'Académie (commentaire de textes, notes de lecture et écriture), mais en même temps nous absorbons de nouvelles méthodes associées aux médias digitaux. Je souhaite que parmi toutes ces innovations nos étudiants apprennent avant tout à faire la différence entre les contextes dans lesquels on peut se fier à une recherche électronique et à une certaine mécanisation du travail et ceux où il faut appliquer les outils les plus traditionnels qui restent centraux dans tout travail intellectuel - la mémoire et le jugement personnels. Pour la formation de ces outils, plusieurs des méthodes humanistes me semblent encore bien utiles: la lecture de textes commentée, la mémorisation de passages-clef et l'écriture à la main. Lors du 500^{ème} anniversaire du Collège et de l'Académie, sans doute tirera-t-on un bilan de l'impact de la pédagogie humaniste qui sera différent de celui d'aujourd'hui. J'espère néanmoins qu'on pourra toujours reconnaître certains éléments de longue continuité avec le XVII^e siècle, comme on le peut encore de nos jours.

FIGURES

Figures 1-2. Bibliothèque de Genève Ms. Lat. 322, page de titre et f. 1: Cours de Jean-Robert Chouet, "Syntagma Philosophiae." Ce cours reproduit plusieurs éléments caractéristiques d'un livre imprimé, dont une page de titre et une division en chapitres et sections de chapitre. Reproduit avec permission, Bibliothèque de Genève.

Ann Blair 1/27/11 10:36 PM

Comment: pdf # 8 et 7 respectivement, en entier si possible

Figure 3. Un *Sammelband* du Collège de Clermont, 1565-69. Ici: Virgile, *Georgicon Liber Quartus* (Paris: Petrus Gromorsus, 1542), f. 50r avec des annotations de M. de Maillans: paraphrase latine interlinéaire, commentaire dicté dans les marges; en rouge, rubriques et numéros de référence au texte. Reproduit avec permission, Houghton Library, Harvard University.

Figure 4. Même texte, f. 53v. L'étudiant n'est pas repassé sur cette page pour y ajouter les éléments en rouge. Mais il nous a laissé un colophon signalant la fin du cours donné par maître M. Venegas dans la première classe (la plus avancée) au collège de Clermont à Paris, achevé à la veille des ides de janvier 1566: "Finem hunc 4. georgic. lib. finem imposuit D. M. Venegas Societatis IHS in primo

ordine collegii claromontani pridie Idus Jan 1566
Mallianus."

Figure 5: Bibliothèque de Genève, Ms. Lat. 129, f. 1: François Bonivard, "Liber floridorum," première page. Ce cahier contient des passages tirés des lectures de Bonivard, avec indication du titre et d'un numéro de page, sans organisation thématique évidente. Reproduit avec permission, Bibliothèque de Genève.

Ann Blair 1/27/11 10:36 PM

Comment: pdf # 6 en entier si possible

Figure 6: Bibliothèque de Genève, Ms. Lat. 128, I, col. 397-98: Jean Daillé, "Adversaria," notes sur les plus récentes relations des Jésuites aux Indes: "de Jesuitarum indicis relationes novissimae." Remarquer la pagination et les lettres de l'alphabet servant de points de repère permettant de localiser un passage précis, notamment grâce à l'index en fin de volume. Reproduit avec permission, Bibliothèque de Genève.

Ann Blair 1/27/11 10:36 PM

Comment: pdf #2—haute de la page seulement, à une taille qui permette de déchiffrer le texte

Figure 7. Une page d'index de ce même volume.

Ann Blair 1/27/11 10:36 PM

Comment: pdf #3 —haut de la page seulement, à une taille qui permette de lire le texte

